



Et undervisningsforløb om uddannelse i postkoloniale selvbiografier

Rasch, Astrid

Published in:
AngloFiles, Journal of English Teaching

Publication date:
2015

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Document license:
[Ikke-specificeret](#)

Citation for published version (APA):
Rasch, A. (2015). Et undervisningsforløb om uddannelse i postkoloniale selvbiografier. *AngloFiles, Journal of English Teaching*, (176), 65-69.



Af Astrid Rasch,
ph.d.-studerende ved Københavns Universitet,
cand.mag. i engelsk

Et undervisningsforløb om uddannelse i postkoloniale selvbiografier

Denne artikel udspringer af et ph.d.-projekt om selvbiografier, som er skrevet efter opløsningen af det britiske imperium. I dette projekt undersøger jeg samspillet mellem individuel og kollektiv erindring og ser på, hvordan erindringer om imperiet bliver påvirket af afkoloniseringen og den postkoloniale position. I denne artikel vil jeg fokusere særligt på beskrivelser af uddannelse, som de optræder i sådanne selvbiografier og foreslå, hvordan man kan sammensætte et undervisningsforløb om uddannelse og postkolonialisme. Udover at styrke elevernes forståelse af den koloniale situation og give dem et postkoloniale vokabular vil et sådant forløb også kunne give diskussioner om, hvad der er særligt ved den selvbiografiske genre og give eleverne mulighed for at reflektere kritisk over deres egen uddannelsessituation.

De to selvbiografier, jeg har valgt her, australske Jill Ker Conways *The Road from Coorain* (1989) og *Growing Up under the Union Jack* (1980) af Austin Clarke fra Barbados, kommer fra to vidt forskellige steder i det tidligere imperium, er begge letlæste og har begge et tydeligt fokus på uddannelse. Derudover er der mulighed for kun at læse dem i uddrag. Således vil kapitlet 'Schooling' i Ker Conway være et oplagt nedslagspunkt, mens kapitlerne 'Eight', 'Nine' og 'Eleven' i Clarke vil give et godt indblik i beskrivelsen af hans skolegang. Jeg vil derudover foreslå et par supplerende tek-

ster, T. B. Macaulays *Minute on Indian Education* og digte af Wordsworth, Keats, Herrick eller Shelley. Disse kan læses for at sammenligne den uddannelse, forfatterne beskriver, med den politik, der har skabt en sådan uddannelse og nogle af de tekster, der var en del af pensum.

Macaulays tekst er et indlæg i uddannelsesdebatten i 1835, og han argumenterer for dannelsen af 'a class of persons Indian in blood and colour, but English in taste, in opinions, in morals, and in intellect',¹ et formål, som blev udbredt til andre dele af imperiet. Værker af de nævnte digtere indgår i Ker Conways og Clarkes beskrivelser af deres skolegang.

Da Ker Conway og Clarke skrev deres selvbiografier, så verden ganske anderledes ud, end den gjorde, da de gik i skole. Deres lande var ikke længere en del af imperiet, og man søgte ikke længere mod britisk kultur og historie for at forklare sin egen nationale identitet, men derimod i lokale traditioner og i historier om slaveri eller transport af straffefanger. Pludselig blev imperiet ikke længere hyldet i den dominerende diskurs, men snarere fremstillet som kilden til megen dårlighed. Det er den samtid, Ker Conway og Clarke skriver sig ind i. Med deres selvbiografier tager de således deres skolegang op til kritisk revision

¹ Macaulay, "Minute on Indian Education," 375.

og stiller spørgsmålstejn ved den måde, de blev opdraget til at se på sig selv og deres plads i imperiet.

Jeg foreslår, at man tager udgangspunkt i et par centrale temaer i postkolonial kritik af kolonial uddannelse, nemlig sprog/udtale og litteratur. Disse er vigtige på grund af den indflydelse, de har på den enkeltes måde at opleve verden på. Således former sproget vores rum for at opfatte og udtrykke os, og udtale er en klar social markør, der placerer os i samfundet. Litteratur er naturligvis også langt mere end blot nogle tekster, der skal læses og forstås. Det, der finder adgang til pensumlisterne, har modtaget en særlig billigelse og anses af politikere og undervisere for at være værdifulde udtryksformer, som præsenterer et ønskværdigt verdensbillede.

Så lad os se på, hvordan postkoloniale kritikere har beskrevet de to temaer, undervisning i sprog/udtale og litteratur, og hvordan disse temaer udspiller sig i de to selvbiografier.

Sprog og udtale

Vores sprog er som bekendt helt centralt for vores erkendelse af verden. Det er på én gang intimt og socialt, definerende for vores individuelle tankeprocesser og skabt i samspil med andre. At blive pålagt et fremmed sprog og få undertrykt sit eget kan være en fremmedgørende oplevelse. I det britiske imperium blev udbredelsen af Standard English brugt til at undertrykke lokale dialekter og dyrke en version af engelsk, som stammede fra det sydøstengelske borgerskab.² Beherskelse af Standard English markerede klassetilhørsforhold og var så eftertragtet, at der i Australien blev udbudt særskilt undervisning i 'elocution' udenfor den almindelige skolegang.³

I Clarkes selvbiografi er det tydeligt, at han tolker undervisning i korrekt udtale som del af et bredere imperielt propagandaprojekt. Han beskriver elevernes imitation af undervisernes udtale: 'Our masters at Combermere spoke with the accents of the gentlemen of England.' Fordi 'we too wanted to be educated, we spoke like little black Englishmen.'⁴ Antagelsen her var, at uddannelse hang uløseligt sammen med udtale – en antagelse han i 1980 stiller sig kritisk overfor. Han gør også grin med sine egne aspirationer efter at tale 'korrekt' engelsk. Således beskriver han, hvordan hans mor tilbød ham en kop varm kakao, mens han foretrak den ærkeimperiale drik, te, udtalt som hans lærer på Combermereskolen siger, 'toy': 'I preferred a cuppa toy, for I was a Combermere boy, trained to be a snob, coached to be discriminating. A cuppa toy was better than a cup of rich chocolate. England drank toy, and Little England should too.'⁵ Denne afvisning af moderens kakao kan tolkes som en afvisning af lokal kultur og den svigtede mor fungerer her som stand-in for hele Barbados. Hendes svar "'Boy, you gone mad?'" kan læses som Clarkes voksne svar på det ungdommelige forsøg på at imitere et sprog og en kultur, som var fjern fra den, som repræsenteres af moderens kreolsk.

Ker Conway har også underholdende beskrivelser af udtalelektioner og deres dybere mening:

One's voice must be well modulated and purged of all ubiquitous Australian diphthongs. Teachers were tireless in pointing them out and stopping the class until the offender got the word right. Drills of "how now brown cow" might have us all scarlet in the face with choked schoolgirl laughter, but they were serious matters for our instructors, ever on guard against the diphthongs that heralded cultural decline.⁶

² London, "Ideology and Politics in English-Language Education in Trinidad and Tobago: The Colonial Experience and a Postcolonial Critique," 55.

³ Damousi, *Colonial Voices, a Cultural History of English in Australia, 1840-1940*, 166.

⁴ Clarke, *Growing Up Stupid Under the Union Jack*, a Memoir, 52.

⁵ Ibid., 53.

⁶ Conway, *The Road from Coorain*, 102.

Børnenes latter står i skarp kontrast til den alvor, som lærerne lægger i korrekt sprogbrug – en alvor, som antydes af militære og religiøse udtryk som *purged*, *offender*, *drills* og *on guard*. Ligeledes udstilles absurditeten i forestillingen om, at australske diftonger skulle kunne føre til kulturel undergang. Ligesom Clarke understreger Ker Conway altså de kulturelle præmisser, som lå til grund for et fokus på en særlig udtale, og ligesom hos Clarke fornemmer vi en voksende afstandtagen til dette projekt.

I 1835 argumenterede T. B. Macaulay for undervisning af indere på engelsk: 'Whoever knows that language has ready access to all the vast intellectual wealth, which all the wisest nations of the earth have created and hoarded in the course of ninety generations.'⁷ Med engelsk fulgte altså en hel række kulturelle antagelser og adgang til, hvad der i politikernes øjne var verdens fremmeste kulturelle skatkammer. Sprog og indhold hang med andre ord uløseligt sammen for Macaulay. Med udgangspunkt i Clarke, Ker Conway og Macaulay kan gymnasieeleverne reflektere kritisk over betydningen af at lære et sprog, herunder deres egen læringssituation, og diskutere, hvilken rolle samfundets forventninger spiller for vores lyst til at lære et sprog. Derudover kan man diskutere, hvilke værdier, der kommer med et sprog, og hvilke signaler man sender med sin udtale.

For Macaulay var det essentielt, at eleverne ikke ville mestre den viden og det verdensbillede, som blev præsenteret i engelsksprogede tekster, hvis ikke de bestred det engelske sprog. Dette fører os til den litteratur, som netop promoverede et britisk perspektiv.

Litteratur

I 1847 anbefalede the Colonial Office, at '[t]he lesson books of the colonial schools should also teach the mutual interests of the mother-country and her dependencies; the rational basis of their connection, and the domestic and social duties of

the coloured races'.⁸ Skolebøgerne var med andre ord et vigtigt led i et overordnet politisk projekt om at sørge for velvilje over for kolonimagten hos de koloniserede.⁹ Historie og litteratur var to vigtige områder, gennem hvilke ideen om Storbritannien som den overlegne og retmæssige leder af verden kunne promoveres. Disse fag blev undervist med udgangspunkt i et britisk perspektiv og med britiske klassikere som standardværker. Postkoloniale kritikere har påpeget, hvordan et sådant udgangspunkt i en verden, der er fjern fra elevernes virkelighed, førte til identitetskrise, da de ikke var i stand til at identificere sig med de begivenheder, udtryksformer og temaer, som blev hyldet i undervisningen.¹⁰

Clarke beskriver en samtale mellem sit yngre selv og en ven fra en anden skole, hvor de diskuterer forskellen på deres skoler. Samtalen bliver drejet over på litteraturundervisningen, da drengen Clarke siger:

"All we got to do at Cawmere is learn a few lines of Latin from Vergil, recite a poem like *Fair Daffodil we hate to see thee haste away so soon...*"

"What's a daffodil, though? They have daffodils at Cawmere?"

"A daffodil? A daffodil is only the name of a flower, man!"

"But we got flowers growing all over the place, wild flowers and good flowers. In the school garden *and out the front road*. And why we never call them a daffodil?"

"A daffodil is a English flower!"

"We is English too, man."

"One of these days I am going up in the Mother Country to further my studies."¹¹

⁸ Colonial Office Circular Despatch, 26 January 1847, quoted in Gordon, p. 58 cited in Brian Hudson, 'Geography in Colonial Schools: The Classroom Experience in West Indian Literature', *Geography*, 1994, 322–29 (p. 325).

⁹ Viswanathan, "Currying Favor," 95; 99; 105–106.

¹⁰ Ashcroft, Griffiths, and Tiffin, *Empire Writes Back*, 10; Smith, "Misusing Canonical Intertexts," 816.

¹¹ Clarke, *Growing Up Stupid Under the Union Jack, a Memoir*, 56.

⁷ Macaulay, "Minute on Indian Education," 375.

Drengene står her over for en blomst der, ligesom dem selv, bliver kaldt engelsk, men som tilsyneladende er engelsk på en anden måde – de har nemlig aldrig set den. Den sidste linje forklarer, hvorfor engelskhed kan gradbøjes. I 'the Mother Country' findes kilden til det rigtige engelske, det er her påskeliljerne gror, og det er her, man skal tage til, hvis man for alvor vil uddanne sig. Selvom Barbados bliver kaldt 'Little England', er og bliver det derivativt, en mindreværdig kopi af originalen. Resultatet for Clarke er dagdrømmeri til et fjernt England, som for ham bliver mere virkeligt end Barbados. Også hans egen udtryksform bliver påvirket: 'my dreams found me writing poetry. They were copies of English poetry. What other poetry would I know? Milton and Keats.'¹²

Ker Conway giver os en lignende beskrivelse:

We might have been in Sussex for all the attention we paid to Australian poetry and prose. It did not count. We, for our part, dutifully learned Shakespeare's imagery drawn from the English landscape and from English horticulture. We memorized Keats's "Ode to Autumn" or Shelley on the skylark without ever having seen the progression of the seasons and the natural world they referred to. This gave us the impression that great poetry and fiction were written by and about people and places far distant from Australia.¹³

Som for Clarke er effekten en negligering af lokale udtryksformer og temaer og endda, siger Ker Conway, et negativt blik på elevernes eget land: 'As for landscape, we learned by implication that ours was ugly'.¹⁴ Begge forfattere påpeger således de fremmedgørende og destruktive konsekvenser af deres engelskpenum og tager som voksne afstand fra udelukkelsen af lokale temaer.

Gennem undervisning i digte om en virkelighed, eleverne aldrig havde mødt, blev der skabt, hvad Helen Tiffin har kaldt 'the daffodil gap', med reference til et andet digt om påskeliljer, Wordsworths 'I wandered lonely as a cloud'.¹⁵ I et undervisningsforløb om postkoloniale selvbiografier om uddannelse kunne det være interessant at sætte gymnasieeleverne til at læse et par af disse digte, såsom Wordsworths digt eller Herricks, som Clarke refererer til, samt Shakespeare, Keats eller Shelley, som Ker Conway nævner. Med udgangspunkt i disse kan eleverne diskutere, hvilken effekt det må have at læse sådanne digte i et tropisk klima, hvor man aldrig har set den natur, der beskrives; samt hvorvidt digte nødvendigvis skal referere til en virkelighed, man kender. I postkolonial kritik er 'agency' et vigtigt begreb, som bruges til at beskrive magten til selvrepræsentation. Clarke og Ker Conways selvbiografier kan bruges til at diskutere, hvilken effekt en dyrkelse af fremmedartede temaer har på rammerne for at beskrive sig selv og ens egen virkelighed.

Et undervisningsforløb om uddannelse i postkoloniale selvbiografier kunne oplagt laves til et tværfagligt forløb med historie. I historie kunne man tage fat i mindst tre områder:

- Helt tekstnært kunne man kigge på de beskrivelser af historiepensummet, som også er væsentlige i de to tekster. For eksempel er Clarkes historieundervisning gengivet som en brutal fortælling 'about Kings who lost their heads; about Kings who kept their heads; and about Kings whose wives lost theirs'.¹⁶
- Bredere set kunne man undersøge på den historiske kontekst. Hvordan foregik koloniseringen af det britiske imperium? Hvordan adskiller den caribiske og australske kolonihistorie sig fra hinanden? Hvordan fik landene deres uafhængighed?

¹² Ibid., 137.

¹³ Conway, *The Road from Coorain*, 98.

¹⁴ Ibid., 98–99.

¹⁵ Tiffin, "Cold Hearts and (Foreign) Tongues."

¹⁶ Clarke, p. 72.

- Endelig ville det være relevant at diskutere selvbiografien som kilde til historisk viden. Kan vi stole på, hvad Clarke og Ker Conway fortæller os? Hvordan er deres tekster påvirket af den kontekst, de skriver ud af? Hvilke andre kilder må vi studere sideløbende med selvbiografierne for at verificere deres påstande?

Som en sådan diskussion vil vise, så er det ikke uproblematisk at læse selvbiografier som bevis på, hvordan kolonial uddannelse foregik. De viser os derimod en masse om, hvordan sådan uddannelse kan bruges af forfatteren til at positionere sig selv i sin samtid. Derudover giver selvbiografier et godt og medrivende billede, som er let at relatere til. Suppleret med historiske kilder og en baggrundsviden om imperiehistorie kan selvbiografier være en anderledes og spændende indgangsvinkel til kolonihistorie og postkolonial kritik.

Foto: cogito ergo imgns flickr.com



Portræt af Jill Ker Conway, som bl.a. har skrevet selvbiografien *The Road from Coorain* om sin opvækst i Australien.

Bibliografi:

- Ashcroft, Bill, Gareth Griffiths, and Helen Tiffin. *Empire Writes Back : Theory and Practice in Post-Colonial Literatures*. London, GBR: Routledge, 1989. <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10062863>.
- Clarke, Austin. *Growing Up Stupid Under the Union Jack, a Memoir*. McClelland and Stewart, 1980.
- Conway, Jill K. *The Road from Coorain*. New York: Alfred A. Knopf : Distributed by Random House, 1989.
- Damousi, Joy. *Colonial Voices, a Cultural History of English in Australia, 1840-1940*. Cambridge University Press, 2010.
- London, Norrel A. "Ideology and Politics in English-Language Education in Trinidad and Tobago: The Colonial Experience and a Postcolonial Critique." In *Curriculum as Cultural Practice: Postcolonial Imaginations*, edited by Yatta Kanu, 33–70. University of Toronto Press, 2006.
- Macaulay, Thomas. "Minute on Indian Education." In *Post-Colonial Studies Reader*, edited by Bill Ashcroft, Gareth Griffiths, and Helen Tiffin, 2nd ed., 374–75. Oxford: Routledge, 2006.
- Smith, Ian. "Misusing Canonical Intertexts: Jamaica Kincaid, Wordsworth and Colonialism's 'Absent Things.'" *Callaloo* 25, no. 3 (2002): 801–20. doi:10.1353/cal.2002.0143.
- Tiffin, Helen. "Cold Hearts and (Foreign) Tongues: Recitation and the Reclamation of the Female Body in the Works of Erna Brodber and Jamaica Kincaid." *Callaloo* 16, no. 4 (October 1, 1993): 909–21. doi:10.2307/2932217.
- Viswanathan, Gauri. "Currying Favor: The Politics of British Educational and Cultural Policy in India, 1813-1854." *Social Text* 19–20 (1988): 85–104. doi:10.2307/466180.